

TEXTO, CONTEXTO E INTERTEXTO DA AUTONOMIA UNIVERSITÁRIA BRASILEIRA: do discurso legal à realidade necessária

PAULO GOMES LIMA

Mestre em Educação pela Unicamp/SP e professor da Faculdade Adventista de Educação (FAED) do Centro Universitário Adventista, campus Engenheiro Coelho, SP. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa do Ensino Superior da Unicamp.

E-mail: paulo@unasp.br

RESUMO: Este artigo desenvolve reflexões sobre a autonomia universitária e como ela está sendo entendida e interpretada do ponto de vista legal e de ponto de vista acadêmico, de forma geral. O autor entende que a autonomia somente será uma realidade concreta quando todos os sujeitos compromissados com a universidade se derem conta da força que têm, pois autonomia e indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão não são “objetos outorgados, mas conquistados”.

PALAVRAS-CHAVE: Autonomia, universidade, indissociabilidade, ensino-pesquisa-extensão.

Text, Context and Intertext of the Brazilian University Autonomy: from the legal discourse to the needed reality

ABSTRACT: This article develops reflections on the university autonomy and like her it is being understood and interpreted of the legal point of view and of the academics' in a general way point of view. The author understands that the autonomy will only be a concrete reality, when all the subject committed with the university realize the force that have, therefore autonomy and inextricable teaching-research-extension are not “ granted objects, but conquered”.

KEYWORDS: Autonomy, university, inextricable, teaching-research-extension.

Desde 1988, quando da promulgação da Constituição Brasileira, as discussões sobre a autonomia universitária têm se intensificado significativamente, externando como ponto referencial o artigo 207 rezando textualmente que “*as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão o princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.*”

A palavra autonomia procede etimologicamente da junção do pronome demonstrativo grego *óau.to, j*

(*ó au.th, au.to*, (mesmo, próprio, o, a, lhe) com o substantivo *nomos, j* (lei, preceitos, mandamentos). Desta maneira, autonomia é o ato de se auto-administrar, se autolegislar, se autogovernar estabelecendo alcances e limites dentro de uma determinada esfera de competência. Ora, certamente este termo ganha novos conceitos e significações no contexto universitário como podemos perceber em inúmeros e distintos textos acadêmicos, entretanto, para melhor contemplarmos e entendermos o termo em questão, tal como

nos registra a Constituição, levaremos em conta a especificidade da enumeração pertinente ao mesmo, efetuada na passagem do artigo 207, a saber: didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial. Nesta direção, entendemos que devemos examinar minuciosamente todos os possíveis conceitos e definições do que se possa entender como autonomia universitária de uma forma contextual, fazendo parte da própria estruturação do texto que desenvolvemos e articulando-os ao que apregoa a Constituição e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96.

De forma complementar, ao tratarmos de autonomia universitária, indubitavelmente torna-se imprescindível discorreremos sobre o que é e como se apresenta a universidade hoje¹, qual sua missão, função e importância no contexto social nacional e internacional, bem como conhecer e refletir sobre as proposituras de uma universidade comprometida com o presente, ao mesmo tempo que alinhavando os percursos rumo ao futuro, consolidando dessa maneira sua própria identidade num mundo em constante processo de transformação, num mundo globalizado e em processo de globalização. Sem tal recorrência, com certeza, qualquer estudo torna-se parcimonioso e até mesmo inócuo, dada a importância que essa compreensão acarreta.

RADIOGRAFIA DA UNIVERSIDADE HOJE

Para compreendermos com maior propriedade a universidade de hoje, por dentro e por fora, é necessário fazermos uma breve digressão histórica que nos propicie elementos norteadores básicos e que nos possibilitem essa mesma compreensão.

Desde seu nascimento propriamente dito na Idade Média (aproximadamente entre os séculos 10 – 13 d.C.), a universidade tem sofrido inúmeras crises de identidade, naturalmente ao embalar de interesses de classes detentoras do poder político e econômico; que a emolduravam e a emolduram como aparelho ideológico² de consolidação de sua hegemonia reproduzindo, portanto, os intelectuais orgânicos da burguesia. Ora, essa situação perdurou irremediável, como vimos em trabalho anterior,³ por muitos séculos até que vozes começaram a se levantar para que uma outra e nova leitura da universidade (sua identidade, missão e função) fosse efetuada. Dentre estas vozes, seria imperdoável não citarmos a manifestação alemã em prol de uma “universidade do espírito”, de uma universidade voltada para a “liberdade acadêmica” de docentes e discentes (como defendiam Schleiermacher, Fichte e o próprio Humboldt), de uma estrutura universitária

não “fabricada” nos moldes da “universidade do poder” como rezava Napoleão Bonaparte, nem mesmo como uma estrutura meramente de produção como apregoa a essência ideológica da URSS, mas como um espaço em que a própria concepção de universidade⁴ fosse encarada como processo de construção patamarizada pela pesquisa científica. Para isso Humboldt vai visualizar sua universidade (Berlim) “*como o lugar da verdade como pesquisa...* e a busca desta verdade efetuada sem constrangimentos, através da qual dever-se-ia delimitar a ação do Estado que... nunca deveria reprimir o desenvolvimento livre e espontâneo do cidadão e dessa maneira a identidade nacional teria mais e melhores condições de ser salvaguardada, entretanto, este mesmo Humboldt, *quando ministro, muda, em parte, de opinião, mostrando-se convencido que uma tarefa é própria do Estado: promover, pela educação, a formação intelectual e moral de todos* (Prota, 1987, p. 70-71).

Como afirma o professor Prota, Humboldt, enquanto reitor da universidade de Berlim, em sua concepção liberal de universidade, entendia essa mesma liberdade “*em sentido pleno, que leva a uma completa autonomia em relação ao Estado*” (ibidem, p.72), propiciando ao estudante oportunidade para se desenvolver, objetivando alcançar avanços para a ciência e, em consequência, benefícios para o próprio Estado. E esta luta pela liberdade acadêmica, principalmente, após a Segunda Guerra Mundial, propiciou ao povo alemão desenvolver com afinco a sua concepção de universidade em ação, onde o ensino e a pesquisa (principalmente esta última) eram a mola propulsora e a própria vida da universidade, pois viam nessa integração um objetivo maior: a formação dos jovens, capacitando-os com ferramentas que lhes possibilitassem utilizar todo o conhecimento disponível, através de sua responsabilidade, o melhor de suas faculdades intelectuais; para a vida acadêmica e para o exercício pleno de sua liberdade, enquanto sujeito do processo científico, por isso a preocupação com o ensino e a pesquisa não dissociados, nem preocupados excessivamente com especializações para o trabalho, mas com um aprender caminhar caminhando, desta forma, podemos constatar que por essa época,

“Analisando a natureza e as técnicas de ensino utilizadas na Universidade Alemã, nota-se a constante de não só pretender comunicar um alto grau de cultura, mas também de pôr os estudantes em contato com os problemas científicos para relacionar harmonicamente a especulação e a prática, de tal forma que eles aprendam a formar seu próprio critério de julgamento e realizem pes-

quisa científica. O ensino, portanto, concentra-se, antes de tudo, em uma planejada série de aulas, em que o professor apresenta seu material científico dentro dos limites impostos pelos aspectos específicos de seu campo de investigação. Além disso são oferecidas aulas de instrução mais geral ou de aprofundamento de assuntos estudados nas diferentes faculdades da Universidade, evitando, dessa forma, os perigos de uma excessiva especialização” (Prota, 1987, p. 75).

Embora preocupado com a universidade voltada para a produção e desenvolvimento da ciência, Humboldt entendia a universidade como instituição distanciada de quaisquer interesses práticos, pois sua missão naquele momento histórico estava bem definida: possibilitar a recuperação da unidade nacional alemã, conseqüentemente, a universidade ao seu ver seria basicamente o instrumental desbravador

“de novos horizontes em termos de ciência e da consciência crítica da sociedade com suas instituições, antes de mais nada com o Estado. O estabelecimento concreto dos pontos de contato entre essa ciência geral e neutra e seus usos práticos na sociedade, bem como a formação profissional ficariam ao encargo de outras instituições, como no caso da Alemanha, das escolas técnicas superiores, que cuidariam do desenvolvimento do saber técnico, a partir daquelas verdades gerais, desenvolvidas pela universidades” (Goergen, 1999, p. 2-3).

Esta preocupação com a identidade nacional foi o que mobilizou os alemães contra a concepção fragmentadora da universidade, que o império francês, governado por Napoleão Bonaparte, com seu poderio militar, buscava instaurar nos países conquistados. Entretanto, a reação contra os conquistadores seria a “inauguração” de uma universidade aberta ao conhecimento científico, uma universidade preocupada em ser permanentemente o veículo da liberdade e identidade de um povo em vias de ser conquistado, mas que sabia por onde combater tal perigo. Assim, em 1810, nasce a Universidade de Berlim. Para percebermos a importância dessa universidade emergente nas décadas posteriores, basta verificarmos que no desenrolar do contexto histórico mundial, por volta de 1860 até a Primeira Guerra Mundial, os Estados Unidos, baseados no modelo desta universidade (vale lembrar que voltado à pesquisa científica) criam escolas de pós-graduação com vistas à formação de pesquisadores, desta forma, verifica-se que na década de 30, no referido país, a profissionalização da pesquisa,

como elemento integrante da universidade estava consolidada, todavia, não podemos asseverar que dissociada do ensino e extensão, pois de forma ampla, “a escola nos Estados Unidos é considerada instrumento de promoção social e de inserimento (sic) no mercado de trabalho, a nível médio-alto”. E quanto a forma como é gerida a política educacional nesse país? Bem, esta não está centralizada em nível de União, entretanto, cada Estado tem a incumbência de formulá-la com plena autonomia com a participação da *State Board of Education* (equipe de peritos educacionais e representantes governamentais), onde *o papel do governo federal é o de apoiar e orientar, em termos gerais, as políticas educacionais*” repassando para os Estados a verba pública específica para a educação. Para termos noção esta verba em 1977-1978, representou cerca de 7,5% do Produto Nacional Bruto (Prota, 1987, p. 101).

Apesar desta *autonomia* de que dispõem, por exemplo, a universidade americana, a universidade inglesa, a francesa, a alemã e a aspiração à esta autonomia por inúmeros outros países, verifica-se globalmente que a universidade carece empreender esforços para encontrar seus próprios caminhos, sua identidade; em outras palavras, precisa resolver com urgência sua crise de identidade inter e intra-sociedade (nacional e internacional), ou seja, necessita “repensar a sua função no interior dessa sociedade transformada e em transformação” (Goergen, 1999, p. 1).

Mas, o que é a universidade senão o espaço necessário para o crescimento e desenvolvimento intelectual do indivíduo, preservando sua cultura, sua identidade como sujeito social e histórico que se constrói ao mesmo tempo que é construído⁵, e preparando-o para que, com responsabilidade e liberdade possa contribuir para sua própria formação permanente, de forma específica e também geral em relação ao seu campo de atuação e áreas pertinentes, objetivando maior e melhor aquisição e por que não sistematização de conhecimentos num mundo globalizado e em processo de globalização? Para Darcy Ribeiro *apud* Pereira (1999, p. 9), a essência da universidade é pensar, repensar, justificar, fundamentar não em isolamentos, mas de forma que o efeito interfecundante das várias áreas os apreenda nas muitas dimensões que o compõem, em outras palavras, a universidade deve ser um veículo de integração da sociedade, trabalhando em serviço e em prol da mesma. Nesta mesma diretriz, Goergen (1999, p. 12) enfatiza que a universidade

“... não é nenhuma guardiã da moralidade ou reserva moral da sociedade. O que sim lhe compete, e é seu dever

propiciar aos que por ela passam, é uma visão ampla, globalizante e crítica da realidade para que, então, estes cidadãos possam, refletindo autonomamente, formular suas próprias hipóteses e princípios orientadores de sua prática profissional e social; cabe-lhe para tanto, rever seu formalismo doutrinário, segmentado e estanque, como se ciência e profissão estivessem desvinculadas de uma visão de mundo e de sociedade. Ela deve ensinar a desconfiar de ciência que se diz isenta de qualquer ética e moral.”

A universidade deve “instrumentalizar”, “repensar”, “fazer”, “programar”, “compreender”, “dimensionar/redimensionar”, “criticar”, etc.; ora, com certeza a presença desses e outros verbos e termos em inúmeros trabalhos acadêmicos denunciam que a universidade está doente, está em crise de identidade e precisa se “encontrar” e se “localizar” para que, com efeito, cumpra sua “missão” e “função” numa sociedade⁶ que reclama sua responsabilidade, eficiência e eficácia. Mas, qual é concretamente a “missão” e a “função” da universidade?

Ricouer (1983, p. 21) lembra que a missão da universidade não é fazer todos os estudantes se transformarem em pesquisadores ou mesmo “profissionais” estritos num determinado campo de saber mas, é “difundir, para o conjunto daqueles que a podem assimilar, uma cultura geral que ajude seus beneficiários a seguirem mais ou menos de perto, o movimento da pesquisa moderna, científica, literária, artística.” Este parecer sobre a missão da universidade nos remete a contextualizá-la num processo global da cultura, promovendo o “desenclausuramento” e a “desprofissionalização” do ensino para que a interdisciplinaridade seja a mola mestra propulsora que possibilite um verdadeiro crescimento científico inter e intra – universidades. Para Guerra & Costa (1999, p. 29), isto “pressupõe a formação de sujeitos mais autônomos, autênticos e comprometidos com a melhoria da própria história e da vida humana.” Para essas autoras a universidade tem a missão de

“redimensionar-se frente as novas necessidades de formação de profissionais com domínio técnico e capacidade de adaptar-se às mudanças, com capacidade criativa e compromisso com as questões mais amplas da humanidade. Para isso, é preciso desenvolver investigação e formação, com a contínua reflexão, o que abre espaço para o desenvolvimento contínuo dos sujeitos através da educação permanente” (ibidem).

A missão da universidade, ao nosso ver, consiste num processo de construção e sistematização dialética

do conhecimento epistemológico complexo, em outras palavras, é através da correlação e interdependência das partes que formam a universidade que será possível a formação de um sujeito reflexivo que consegue perceber o mundo de forma sempre crítica, como um “todo” integrado, cuja exigência social não concebe mais um conhecimento fragmentado, dissociado das diversas áreas do saber⁷. Temos que lembrar também que a missão da universidade deverá estar sempre atrelada a sua função e vice-versa para que se possa, de fato, ter uma universidade compromissada com a sociedade e, portanto, com sua própria razão de existir.

O ensino e a pesquisa para Goergen (1999, p. 12-13) continuam a ser as duas funções centrais da universidade, que deveriam ser exercidas levando-se em conta a globalidade do mundo e do humano, ou seja, o estudo na universidade deve estar muito além de objetivos ligados ao “útil” e ao “lucrativo”, como apregoa o discurso da globalização patamarizado pelo desmedido capitalismo, deve observar o mundo, abrindo os olhos para as contradições e misérias ocorrentes e se sentindo também responsável por sua superação. Quanto à função da universidade, Teixeira (1998, p. 88) assevera que

“Trata-se de manter uma atmosfera do saber para se preparar o homem que o serve e o desenvolve. Trata-se de se conservar o saber vivo e não morto nos livros ou no empirismo da prática não intelectualizada. Trata-se de formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada para que a mesma se torne consciente e progressiva. Trata-se de difundir a cultura humana, mas, de fazê-lo com inspiração, enriquecendo e viabilizando o saber do passado com a sedução, a atração e o ímpeto do presente.”

A luta por uma universidade crítica e autônoma, por uma universidade que manifeste com eficiência e eficácia sua missão e função ainda é uma batalha constante na sociedade mundial. Isto significa que o modelo de universidade atual não contempla o que a sociedade espera, ao contrário, apresenta dificuldades, inclusive na interiorização de sua missão e função, sem nos esquecermos do dicotômico conflito sempre presente: formar para o “profissionalismo” ou formar o indivíduo “crítico-reflexivo” que atua como sujeito recorrente em todos os ramos, inteirado e com o *know-how* necessário para um mundo “transformado” e “em transformação”? A Organização das Nações Unidas (ONU), preocupada com a inadequabilidade da estrutura e funcionamento da universidade atual, no perío-

do de 5 a 9 de outubro de 1998 em Paris, França, propôs uma linha direcional para orientar o caminho da universidade rumo ao próximo século, de uma universidade que clama por autonomia, que clama por resolver sua “crise de identidade”. Esse documento denominou-se⁸ “*Declaração Mundial Sobre a Educação Superior no Século XXI: visão e ação*” que está composto por 17 artigos, divididos em 3 partes: 1ª) Missão e função do Ensino Superior; 2ª) A criação de uma nova visão do Ensino Superior e 3ª) Da visão à ação. De forma sintética, transcreveremos esses artigos, comentando-os frente ao que a sociedade mundial espera da universidade, bem como, posteriormente, buscando situar a nova LDB e a Constituição Brasileira no artigo 207, de maneira crítica e ao mesmo tempo que alinhando possíveis caminhos.

MISSÃO E FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA O PRÓXIMO MILÊNIO

Artigo 1. A universidade tem a missão de educar, formar e realizar pesquisas, contribuindo para o desenvolvimento sustentável e o melhoramento do conjunto da sociedade, desta maneira deverá:

a) *formar diplomados altamente qualificados contextualizados com a combinação teoria e prática, sempre adaptados às necessidades presentes e futuras da sociedade;*

b) *constituir um espaço aberto para a formação superior que propicie aprendizagem permanente, oportunizando ao indivíduo a possibilidade de não estar preso ao sistema, favorecendo maior possibilidade de mobilidade social, inclusive mundial, assegurando-se os direitos humanos, o desenvolvimento sustentável, a democracia e a paz;*

c) *promover, gerar e difundir conhecimentos por meio de pesquisas, fomentando e desenvolvendo a pesquisa científica e tecnológica, como também no campo das ciências sociais, das humanidades e das artes criativas, contribuindo para o desenvolvimento cultural, social e econômico das sociedades;*

d) *contribuir para compreender, interpretar, preservar, reforçar, fomentar e difundir as culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, num contexto de pluralismo e diversidade culturais;*

e) *contribuir para a proteção e consolidação dos valores da sociedade, propiciando aos jovens ferramentas para que a visão e exercício democráticos e críticos sejam assegurados dentro de contínuo debate sobre opções estratégicas e o fortalecimento de enfoques humanistas;*

f) *contribuir para o desenvolvimento e melhoramento da educação em todos os níveis, particularmente mediante a capacitação do pessoal docente.*

Artigo 2. Função ética, autonomia, responsabilidade e prospectiva. Deverão os estabelecimentos, o pessoal do ensino superior e os estudantes universitários:

a) preservar e desenvolver suas funções fundamentais, submetendo todas as suas atividades às exigências da ética, do rigor científico e intelectual;

b) opinar sobre os problemas éticos, culturais e sociais com total autonomia e plena responsabilidade;

c) reforçar suas funções críticas e progressistas, analisando constantemente as novas tendências sociais, econômicas, culturais e políticas, desempenhando dessa maneira funções de centro de previsão, alerta e prevenção;

d) utilizar sua capacidade intelectual e prestígio moral para defender e difundir ativamente valores universalmente aceitos (paz, justiça, igualdade...);

e) desfrutar plenamente liberdade acadêmica e autonomia ao mesmo tempo que prestando contas à sociedade;

f) contribuir para a definição e tratamento dos problemas que afetam o bem-estar, das comunidades, das nações e da sociedade mundial.

CRIAÇÃO DE UMA NOVA VISÃO DO ENSINO SUPERIOR

Artigo 3. Igualdade de acesso.

a) *a igualdade de acesso ao ensino se fará baseada nos méritos, na capacidade, nos esforços, na perseverança e determinação dos candidatos, em qualquer idade, desde que respeitadas as competências anteriores, não admitindo qualquer tipo de discriminação (este artigo está em conformidade com o parágrafo 1 do artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos);*

b) *a educação superior deverá estar vinculada aos demais níveis de ensino como um sistema contínuo que começa na primeira infância e passa pela educação primária e secundária até ela (superior) propriamente; devendo ser trabalhada em colaboração com todos os ramos da sociedade (pais, escolas, estudantes, grupos sócio-econômicos e entidades escolhidas). A educação secundária não deverá preocupar-se só com a preparação para o ensino superior, mas também para a formação em diversas profissões;*

c) em decorrência da demanda pela educação superior, todos a ela deverão ter acesso, desde que preenchidas as exigências do artigo 3, item a (méritos);

d) alguns grupos específicos devem ter o acesso à educação superior facilitado: povos indígenas, minorias culturais e lingüísticas, povos que vivem em situação de ocupação e pessoas que sofrem incapacidades.

Artigo 4. Fortalecimento da participação e promoção do acesso das mulheres.

a) deve-se conceber um sistema de educação superior eqüitativo e não discriminatório fundado no mérito, retirando-se barreiras de índole sócio-econômica, cultural e política que impedem às mulheres esse nível de educação;

b) deve-se assegurar às mulheres, não somente a todos os níveis de ensino, mas também sua participação ativa na tomada de decisões;

c) deve-se promover os estudos sobre o gênero feminino, para que haja suporte para transformação da educação superior e da sociedade;

d) a representação política e social da mulher deve ser respeitada, eliminando-se todos os obstáculos, em todos os níveis de ensino, que a desfavoreça;

Artigo 5. Promoção do saber mediante a pesquisa nos âmbitos da ciência, da arte e das humanidades e da difusão de seus resultados.

a) o dever e a função essencial de todos os sistemas de educação superior é promover os estudos de pós-graduação, reforçando-se a inovação, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade nos programas com vistas ao atendimento aos objetivos sociais e culturais;

b) através de suas instituições os membros da comunidade acadêmica deverão receber formação, recursos e apoio suficientes. O propósito dos resultados de toda e qualquer pesquisa (intelectuais e culturais) deverão ser utilizados para proveito da humanidade, evitando-se seu uso indevido;

c) dever-se-á incentivar a pesquisa em todas as disciplinas, compreendidos os campos das ciências sociais e humanas, ciências da educação (incluindo a educação superior), a engenharia, as ciências naturais, as matemáticas, a informática e as artes. Aos estabelecimentos de educação superior voltados à pesquisas, devem ser assegurados apoio material e financeiro suficientes através de fontes públicas e privadas.

Artigo 6. Orientação a longo prazo fundada nas atribuições.

a) a atribuição da educação superior deve ser avaliada em função da adequação entre o que a sociedade espera das instituições e o que estas fazem, tendo como fundamento a longo prazo os objetivos e necessidades sociais, compreendidos o respeito às culturas e a proteção do meio ambiente. Desta maneira, serão asseguradas uma educação geral ampla, ao mesmo tempo que uma educação especializada e para determinadas car-

reiras (ambas trabalhadas interdisciplinarmente), preparando os indivíduos para atividades diversas;

b) a educação superior deve reforçar suas funções de serviço à sociedade, com vistas a erradicar a pobreza, a injustiça, o analfabetismo, etc; mediante um planejamento inter e transdisciplinar, analisando os problemas e considerando possíveis soluções.

c) a educação superior deve aumentar sua contribuição ao desenvolvimento do conjunto do sistema educativo, melhorando a capacitação docente, planos de estudo e a pesquisa educacional;

d) a educação superior deverá criar uma nova sociedade mais justa, eliminando-se todo e qualquer tipo de violência, movida pelo amor à humanidade e guiada pela sabedoria.

Artigo 7. Reforçar a cooperação com o mundo do trabalho e a análise e previsão das necessidades da sociedade.

a) dever-se-ia reforçar e renovar-se os vínculos entre o ensino superior, o mundo do trabalho e outros setores da sociedade;

b) estes vínculos podem ser reforçados através da combinação entre estudo e trabalho, entre intercâmbios e cooperação do pessoal do mundo do trabalho com as instituições de ensino superior, revendo constantemente suas práticas para a melhora das práticas profissionais; ou seja, não temer acompanhar o novo, mas numa espécie de ajuda mútua, propiciar o sistema de cooperação permanente;

c) devem as instituições de ensino superior considerar as tendências que ocorrem no mundo do trabalho e nos setores científicos, tecnológicos e econômicos objetivando melhorar sua qualidade como fonte permanente de formação, aperfeiçoamento e reciclagem profissional, satisfazendo as demandas no âmbito do trabalho do ensino superior ao mesmo tempo que no mundo do trabalho, contribuindo para o surgimento de mais e melhores empregos (não sendo este seu único fim em si).

d) a educação superior deve oferecer aos estudantes a possibilidade de desenvolver plenamente suas próprias capacidades, promovendo uma participação ativa, permitindo-lhes aprender a empreender e fomentando-lhes o espírito de iniciativa para que, numa sociedade democrática, promovam as mudanças que propiciarão a igualdade e a justiça;

Artigo 8. A diversificação como meio de reforçar a igualdade de oportunidades.

a) a diversificação dos modelos da educação superior e das modalidades e critérios para a contratação

de profissionais não só responde a necessidade internacional de profissionais em diversas áreas do conhecimento, mas possibilita o processo de educação ao longo de toda a vida, bem como ingressar no sistema de educação superior ou sair dele facilmente;

b) a diversificação do sistema de ensino superior supõe novos tipos de estabelecimentos de ensino pós-secundário, públicos e privados e não lucrativos entre outros.

Artigo 9. Métodos educativos inovadores: pensamento crítico e criatividade.

a) o novo modelo de educação superior para o próximo século deve estar centrado no estudante, adequando métodos, práticas e meios de se trabalhar o saber e este sempre vinculado e em estrita colaboração com a comunidade e com todos os setores da sociedade;

b) devem as instituições de ensino superior formar e informar bem os estudantes, motivando-os a serem providos de espírito crítico, que analisam problemas e buscam soluções para a sociedade, assumindo responsabilidades sociais.

c) deve-se incentivar não apenas o desenvolvimento do domínio intelectual, mas também o domínio prático, através da reformulação dos planos pedagógicos e didáticos, favorecendo a criatividade, a reflexão independente e o trabalho em equipe em contextos multiculturais;

d) o “todo” pedagógico, tendo como ferramentas novos materiais didáticos, deve se preocupar não apenas com a memória, mas com a compreensão, a atitude para com os labores práticos e para com a criatividade.

Artigo 10. Os professores e estudantes são os principais protagonistas da educação superior.

a) é necessário uma política de formação de pessoal que garanta aos docentes formação permanente, atualizações, ferramentas e métodos inovadores ao seu trabalho pedagógico, que garanta aos discentes a possibilidade de tomarem iniciativas no espaço acadêmico motivados por seus mestres, enfim a educação superior deve ser o espaço interdisciplinar e transdisciplinar;

b) ao ensino superior cabe preparar com diretrizes bem claras o quadro de professores de todos os níveis de ensino, capacitando-os para trabalharem com diversos tipos de métodos e conhecimentos; da mesma maneira o pessoal administrativo e técnico deve ser preparado de modo apropriado para lidar no espaço educacional;

c) os responsáveis pela adoção de decisões nos planos nacional e institucional devem situar os estudantes e suas necessidades no centro de suas preocupações;

d) os serviços de orientação ao estudante secundário que ingressará na universidade, ao estudante universitário regular, ao estudante universitário que abandonou seus estudos, aos universitários que mesmo depois de formados procuram educação permanente; deverão oportunizar espaço para que a vida de estudo seja repleta de possibilidades de crescimento e desenvolvimento pessoal e no coletivo.

DA VISÃO À AÇÃO

Artigo 11. Avaliação da qualidade.

a) a qualidade do ensino superior é um conceito pluridimensional que engloba desde funções físicas e materiais, metodológicas, relacionamento professor-aluno, até à prestação de serviços à comunidade e ao mundo universitário, por isso deverá ser efetuada de modo interno (auto-avaliação) e externa (por especialistas juntamente com os componentes da universidade), considerando a diversidade e evitando-se a uniformidade e prestando atenção às particularidades dos contextos institucional, nacional e regional;

b) o sistema de ensino superior deverá preocupar-se com o intercâmbio de conhecimentos em nível mundial, promovendo maior mobilidade de professores e estudantes e seus projetos de pesquisas em nível mundial, levando-se em conta os valores culturais e nacionais de cada país;

c) a qualidade nacional, regional ou internacional será mantida através de programas adequados para a seleção e o aperfeiçoamento do pessoal universitário, considerando os contextos mencionados, estabelecendo relação entre a educação superior e o mundo do trabalho.

Artigo 12. O potencial e os desafios da tecnologia.

As novas tecnologias impulsionam possibilidades de o ensino superior renovar o seu conteúdo dos cursos e métodos pedagógicos e ampliar o acesso a esse nível de ensino; assim é importante que o ensino superior aproveite o potencial e as vantagens das novas tecnologias de informação e comunicação, velando por sua qualidade, através dos seguintes meios:

a) constituir redes, elaborar materiais pedagógicos, formar recursos humanos, trocar experiências, utilizando-se da tecnologia para o incremento da formação e da pesquisa e permitindo à todos o acesso ao saber;

b) estabelecer sistemas de educação de alta qualidade (à distância, virtual, presencial) num contexto de respeito às identidades culturais e sociais;

c) aproveitar plenamente as tecnologias educacionais, buscando corrigir a desigualdade existente entre os países no que se refere ao acesso às mesmas;

d) adaptar estas novas tecnologias às necessidades nacionais e locais, velando para que os sistemas técnicos, educativos, institucionais e de gestão as apoiem;

e) os países em desenvolvimento devem ter facilitado o acesso equitativo às infra-estruturas neste campo, o fortalecimento e a difusão destas tecnologias em toda a sociedade;

f) acompanhar a evolução da sociedade do conhecimento, garantindo a manutenção de um alto nível de qualidade e de regras de acesso equitativas;

g) a tecnologia deverá ser utilizada para modernizar o trabalho das instituições de ensino superior, não para torná-las entidades virtuais.

Artigo 13. Reforçar a gestão e o financiamento da educação superior.

a) deve-se promover a elaboração de capacidades e estratégias apropriadas de planejamento e análise para o ensino superior, com vistas a garantir práticas de gestão com uma perspectiva de futuro que responda às suas reais necessidades;

b) os estabelecimentos de ensino superior devem gozar de autonomia para manejar seus assuntos internos, ainda que a autonomia seja acompanhada da obrigação de apresentar uma contabilidade clara e transparente às autoridades, ao parlamento, aos educandos e à sociedade em seu conjunto;

c) o fim último da gestão deverá ser o cumprimento ótimo da missão institucional, assegurando um ensino, formação e pesquisa de grande qualidade;

d) é indispensável promover a cooperação norte-sul com vistas a obter um financiamento apropriado para fortalecer a educação superior nos países em desenvolvimento.

Artigo 14. O financiamento da educação superior como serviço público.

a) o financiamento da educação requer recursos públicos e privados. O financiamento público da educação superior reflete o apoio que a sociedade tem para com a mesma, para que se assegure sua missão educativa e social de forma equilibrada;

b) todos os setores sociais, públicos e privados devem primar pela promoção da educação em todos

os níveis, inclusive da educação superior dada a sua importância no seio da sociedade.

Artigo 15. Ter em comum os conhecimentos teóricos e práticos entre os países e continentes.

a) o princípio de solidariedade e associação entre os estabelecimentos de ensino superior devem ser mantidos e promovidos, buscando sempre resolver os problemas mundiais em conjunto sob o prisma da liberdade e democracia, por isso deve-se estabelecer vínculos mais acirrados de cooperação intelectual e científica em nível mundial;

b) esta solidariedade deverá se fazer entre os países desenvolvidos e os em desenvolvimento, com vistas a beneficiar os países menos adiantados;

c) a mobilidade dentro dos sistemas nacionais propiciando aos estudantes mudar de curso com mais facilidade é necessária e deve-se buscar ratificar e aplicar os instrumentos normativos regionais e internacionais para isso.

Artigo 16. Do “êxodo de competências” ao seu retorno.

Os programas de cooperação internacional deverão basear-se na relação de cooperação entre os estabelecimentos de ensino superior entre Sul e Norte e promover a cooperação Sul-Sul, com acordos e políticas internas e externas que promovam a formação de pessoal qualificado em centros de excelência (redes regionais e internacionais), mas que garanta o retorno, permanente ou temporário de especialistas e pesquisadores competentes aos seus países de origem (principalmente no que diz respeito aos países em desenvolvimento), evitando-se o “êxodo de competências” o que desfavoreceria qualquer país.

Artigo 17. As associações a alianças.

As associações e alianças com todos os segmentos nacionais e internacionais, públicos e privados, baseadas no interesse comum, no respeito mútuo e na credibilidade deverão ser uma modalidade essencial para renovar a educação superior.

Para essa perspectiva de uma universidade para o século 21 vinculada ao compromisso nacional, regional e internacional, pautada por tantos anseios sociais, culturais e políticos de forma geral, há que se criar condições suficientes, como o próprio texto deixa transparecer, de liberdade acadêmica, ao mesmo tempo que subsídios públicos e privados necessários para que essa “idéia de universidade” não se traduza sim-

plesmente ao plano utópico. De outro lado, urge o envolvimento de todos os segmentos da sociedade: população, sindicatos, governos, representantes de ONGS, entidades internacionais, etc., com todas as instituições de ensino superior para que se lance a semente do debate e se perceba que a universidade que se quer para amanhã é a que temos hoje⁹, com suas crises, imperfeições; mas que necessita ser repensada, pois não é um novo século que nos dará uma nova universidade, mas a nossa inferência frente às crises da universidade de hoje. Assim, a universidade que queremos deve ser discutida hoje de uma forma muito atenta, pois, sua atribuição principal não é somente informar, mas formar o cidadão, formar o humano, instrumentalizando-o para que possa “viver” de forma digna e para que a sociedade seja beneficiada através dessa formação, que não deve parar pela aquisição do diploma. Portanto, a universidade¹⁰ é uma instituição em construção, construção feita através de muitas mãos. Particularizando, esta preocupação está presente na própria definição de universidade trazida pela LDB, artigo 52, inciso de I ao III: “*as universidades são instituições pluridisciplinares de formação de quadros profissionais de nível superior, de pesquisa e de extensão e de domínio e do cultivo do saber humano, que se caracterizam por produção intelectual institucionalizada, pelo menos um terço do corpo docente com titulação de mestre ou doutor e um terço do corpo docente em regime de tempo integral*”. Garante a Constituição Brasileira de 1988 que o princípio de autonomia deve reger as nossas universidades o que, a posteriori, seria ratificado pela LDB 9394/96, como vimos acima. Essa autonomia legal, no entanto, foi resultado de muito labor de pessoas que acreditavam ser a universidade o espaço necessário, promotor de idéias inovadoras e de mudança social, mas apesar disso, como garante Trindade (1997) essa “autonomia” principalmente para as universidades públicas federais, tornou-se “letra morta”, pois o controle estatal paradoxalmente abre janelas às universidades privadas ao mesmo tempo que priva as universidades federais de exercer com propriedade seu direito legal à autonomia. Compreenderemos com mais profundidade o labor pela autonomia universitária brasileira, ao fazermos uma sucinta digressão ao seu histórico, considerando seu texto, contexto e alinhando um intertexto no seu andamento.

A AUTONOMIA UNIVERSITÁRIA NO BRASIL: TEXTO, CONTEXTO E INTERTEXTO

Xavier (1992, p. 106) observa que a luta pela autonomia do pensamento pedagógico brasileiro tem raízes no período colonial “*como reflexo da contradição externa: colônia (dominado) – metrópole (dominador)*”, mas não pararia aí, pois o espírito de crítica em busca da identi-

dade nacional assentava-se na insatisfação de modelos estanques à realidade brasileira já no Brasil-império, e estes condicionados pelo poderio político e econômico. E este poderio, segundo nos informa a autora, amainaria tais espíritos legitimando a “ideologia do colonialismo”, através da manipulação das consciências, a tal ponto que “*a autonomia do pensamento, da legislação e das instituições nacionais cumpriam, assim, a função de afastar a nação de seus verdadeiros interesses e colocá-la a serviço dos interesses externos*” (ibidem, p. 112). Mesmo após a independência a situação é inalterável, com um agravante, a escola no Brasil deste período, influenciada pelo liberalismo europeu “*onde domina o modo capitalista de produção*” torna-se “*um instrumento ideológico essencial à justificação das relações de produção e à transmissão dos instrumentos de dominação no aprendizado diferencial dos conhecimentos e das técnicas*” (ibidem, p. 124).

Neste momento histórico a autonomia do pensamento pedagógico brasileiro é um termo massacrado e submetido ao imperialismo liberal, mas, não morto, pois em todos os tempos há arautos que advogam o correto, o justo e o democrático como direitos inalienáveis, exemplo disso, era o que apregoava o doutor José Joaquim Tavares Belfort *apud* Silveira (1984, p. 59), no ano de 1871, que afirmava que a autonomia universitária “*existirá desde que a universidade*” seja “*considerada uma entidade moral capaz de ter um patrimônio cuja gestão pertença à universidade*”. Muitas outras vozes começam a se erguer a partir de então, reivindicando o surgimento da universidade brasileira, que até então inexistia, pois o descontentamento com o modelo francês de faculdades e institutos isolados adotados no Brasil desde o império, juntamente com o seu sistema de ensino superior fragmentado aumentava cada vez mais. Mas somente na segunda metade da década de 20,¹¹ com o surgimento das primeiras universidades brasileiras é que a questão da autonomia universitária começou a ser considerada mais consistentemente e a partir daí ganhou gradativo impulso, comprovado pela publicação no Diário Oficial de 15 de abril de 1931 do Decreto 19.851 de 11 de abril que, com certeza por causa das “vozes” que se levantavam, já se falava em “autonomia universitária”, entretanto, “relativa”, dando margem a entender que a “integral” se processaria no futuro (ibidem, p. 67). Por ocasião da LDB 4024/61 se estabelece, com o verbo no futuro, que as “universidades gozarão de autonomia didática, administrativa, financeira e disciplinar”. Ora, para o contexto histórico da época foi uma vitória, mesmo cerceada pela ainda “autonomia universitária relativa”. Outrossim, esse texto “dá a entender” que a *autonomia financeira* e

não de *gestão financeira*, seria de responsabilidade da universidade eximindo o Estado do financiamento da educação superior.

Mesmo oito anos depois, com a lei da Reforma Universitária n.º 5.540/68, cujo artigo 3º também prevê a mesma autonomia didático-científica, administrativa, financeira e disciplinar, a autonomia ainda permanece “relativa”, “pois o controle pelo Conselho Federal de Educação (currículos mínimos, currículos plenos, aprovação dos professores, reconhecimentos, etc.) limitou em muito essa autonomia” (TUBINO, 1984, p. 143). Portanto, podemos observar que na história da universidade brasileira até a década de 80, a “autonomia legal”, mesmo que relativa, sempre esteve presente, mas muito distanciada da práxis necessária para a vida acadêmica, como garante Campos (1984, p. 153):

*“...a autonomia para a universidade nunca foi objetivamente negada e sempre lhe foram dadas garantias por lei, já que é reconhecida como elemento indiscutível para existência da instituição. No entanto, há um grande descompasso entre o que a legislação brasileira expressa em formulações até bem progressistas e a **práxis** caracterizada por um esquema de controles e tutelagem em todos os níveis.”*

A autora se refere à burocracia interna e externa à universidade que dificultam o processo de autonomia que a universidade necessita. Mas, como sabemos, a exigência de uma verdadeira autonomia universitária, como aponta Wanderley (1991, p. 70) “*fundada na sua vocação criadora e de busca pessoal e coletiva da verdade, com plena liberdade de ação e de crítica*”, por isso não pode e não deve submeter-se a quaisquer tipos de pressão, pois seu exercício trata-se de um direito instituído socialmente, direito de exercício da liberdade propriamente dita.

Quando a passagem do artigo 207 da Constituição Brasileira de 1988 menciona os “tipos” ou “dimensões” de autonomia, dos quais a universidade teria a prerrogativa de gozar, abre a “possibilidade” da construção de uma universidade vinculada ao compromisso de cumprir “*ipsis literis*” a sua missão e função social, ainda hoje, cumprida de maneira descaracterizada e insuficiente. Sobrinho (1993, p. 54) observa que a precedência da dimensão ou categoria didático-científica sobre a administrativa e de gestão financeira e patrimonial na Constituição brasileira “*é o reconhecimento e a reafirmação das funções fundamentais ‘ensino-pesquisa-extensão’ como princípio instituidor da universidade*”. Para o autor, a autonomia didático-científica é a constituinte

das outras dimensões de autonomia e exatamente por isso é que deve ser realizada de forma competente. Nas palavras do autor

“...Uma universidade é forte e reconhecida na medida em que são fortes o ensino e pesquisa que produz, na medida em que o principal dos seus esforços está comprometido com o saber, seja como produção, seja como difusão, assegurado sempre o padrão de qualidade. A autonomia impõe a exigência da responsabilidade e da competência de todos os que produzem a universidade”. (ibidem, p.55)

A autonomia¹² para gerir os aspectos de gestão financeira e patrimonial é outra garantia da Constituição no mesmo artigo. Vale lembrar que o texto atesta “autonomia de gestão financeira e patrimonial”, isto significa que a “*universidade pública tem liberdade para gerir os recursos oriundos da União*”, portanto, a vinculação de recursos é obrigatória e sua gestão é autônoma” (Coelho, 1998, p. 28). Segundo a autora, os críticos dessa posição apontam que “*ela não estimula a Universidade a buscar seus recursos próprios, o que a torna onerosa para os cofres públicos e limita o seu próprio crescimento*”, o que leva os sindicalistas a responsabilizar a União totalmente pelas dificuldades financeiras da universidade, devendo àquela aumentar as verbas do ensino superior como soluções para tais situações. Coelho ainda alerta que isto ocorre porque “*o conceito de público é entendido como público estatal*”. Desta maneira este pensamento resiste a “*qualquer alteração da Universidade em relação ao aspecto financeiro e interpreta qualquer tentativa de mudança como proposta de privatização*” (ibidem). Outro ponto relevante a considerar-se é que a autonomia de gestão financeira e das demais dimensões, portanto, tem como condicionante a avaliação, que é a forma de se medir o padrão de qualidade das Universidades como um todo: organização, funcionamento, aplicação dos recursos da verba pública, do pessoal docente, do nível de conhecimento discente (entendendo-se o aspecto didático-científico). Acreditamos que esse “*processo avaliativo*” não deve ser apreciado como agente “*tolhedor*” da autonomia universitária, mas como “*agente verificador*” de responsabilidades dentro da esfera de competência do Ensino Superior, pois através de que outra forma se analisaria a qualidade necessária às universidades para com o ensino e a pesquisa, evitando-se o casuísmo, o reducionismo e o subjetivismo, se não através da avaliação em seus vários níveis¹³? Santos Filho (1999, p. 22-24) lembra que a avaliação universitária adquirirá um peso significativo e mais profundo, quando se preocu-

par não somente em avaliar o ensino de dadas instituições, se alcançaram ou não certo padrão convencionalmente tidos como “ótimos” no contexto universitário, mas também e principalmente com o “sujeito em formação” e isto se faria, segundo o autor, numa dimensão holística integrando ética, compreensão, atitudes, habilidades técnicas, solução de problemas, etc.

Por outro lado, constatamos que a universidade somente exercerá, a contento, sua autonomia quando, de fato, o princípio de indissociabilidade de suas funções e missão se tornar uma realidade, longe de uma propositura abstrata, mas sempre vinculada à sua competência, enquanto instituição social. Em outras palavras, para garantir a efetividade dessa concretude o *“docente deveria ensinar o que pesquisa, pesquisar o que ensina e o resultado ele estenderia à comunidade que demanda um certo reconhecimento ou prática consequente e essa mesma experiência retornaria ao trabalho acadêmico”* (Coelho, 1998, p. 28). Entretanto, sabemos não é isto que acontece, pois, de forma geral as universidades brasileiras se isolam em “ilhas”, somente ensino ou pesquisa e nem sempre considera-se a extensão. Emerge desta afirmação uma pergunta: será possível à uma única instituição realizar efetivamente esse princípio de indissociabilidade como apregoa a Constituição no artigo 207? Sobrinho (1993, p.57) diz que hoje a resposta é não, entretanto considera que é *“legítimo esperar que o sistema universitário em seu conjunto o realize com a amplitude e a qualidade dignas dos anseios e das necessidades sociais e conforme as exigências da própria comunidade científica”*. Paulo Renato de Souza (1988, p. 16), acentuando a opinião de Sobrinho, vai adiante asseverando que *“é um cinismo da nossa parte dizermos que o ensino é indissociável da pesquisa, e que a indissociabilidade existe de fato no conjunto do sistema”*. Ora, sua posição é justificada pela argumentação de que

“...Se devemos ter instituições mais dedicadas à pesquisa e a pós-graduação, e outras mais voltadas à graduação, isto não significa um conformismo com o ensino de graduação tão dissociado da realidade, de tão má qualidade, mera retransmissão de manuais importados muitas vezes. Temos que garantir a vida de um sistema universitário efetivo. O governo deve colocar recursos e definir uma política para a universidade...” (ibidem, sublinhado nosso).

Concordamos com os autores quanto à considerarem a indissociabilidade hoje como “matéria” distante da realidade universitária, entretanto, lançando mão da “autonomia” como apregoa a Constituição

brasileira no artigo 207 e na LDB 9394/96, nos seus artigos 53 e 54, admitimos sem extremos idealismos que a indissociabilidade¹⁴ entre ensino-pesquisa-extensão é possível e viável, embora, no Brasil hoje, não tenhamos tantos exemplos para fornecer, mas nos poucos exemplos, citamos a USP, a UNICAMP e a UNESP, responsáveis por cerca de 50% da produção científica no Brasil, entretanto, sempre com a preocupação com o fortalecimento da tríade mencionada, mas, sabemos em processo de consolidação. Esta perspectiva trilógica deve ser a diretriz caracterizadora de toda e qualquer universidade. Desta maneira, ensinar a produzir, a buscar e encontrar caminhos para a solução dos problemas que afligem a educação e a sociedade de forma geral, claro que na contextualização histórica de cada sociedade, deve ser o ponto nevrálgico do sistema universitário brasileiro. Mas o que falta, então, para que essa indissociabilidade seja mais do que um “dispositivo legal” e se torne de fato uma concretude na vida universitária?

O então reitor da UNICAMP, atualmente ministro da educação, Paulo Renato Souza, respondeu pontualmente, como vimos acima: *“é necessário uma política para a universidade”*. Que tipo de política? Uma política tecida a muitas mãos (a universidade, seus pares, sociedade em discussão com o governo) ou simplesmente e *“muito mais rápido”* uma política outorgada pelo Estado? Uma política construída para se garantir o cumprimento da missão e da função da universidade ou uma *“política legal”*, insípida, tecida aos rogos de solicitantes, que longe de compromissarem-se com esta instituição, a utilizam amiúde como escada política para auferir seus pretensos objetivos?

Autonomia e indissociabilidade não são *“objetos outorgados, mas, conquistados”*, isto significa que há ainda muito por fazer, há muito que lutar, como no caso da UEL que está no caminho sempre crescente articulando pesquisa, ensino e extensão; é claro que com dificuldades, tendo em vista os recursos parcos que lhes são repassados pela União, mas a sua vontade política e compromisso institucional de toda a comunidade acadêmica (docentes, administração, discentes...) fazem a diferença, como demonstrou Carvalho (1997) em sua pesquisa. Para que tenhamos a realidade necessária de uma *“política universitária justa”*, que por sua vez propiciará maior grau de autonomia e quiçá autonomia plena às universidades brasileiras é ainda necessário desbravarmos esse espaço e isso se dará quando todos os segmentos da universidade imbuídos da força que têm (mas não raras vezes, desconhece), juntamente com a socieda-

de, requererem seu direito e através disso estabelecer constante diálogo com o governo para que essa conquista seja mantida e solidamente legitimada, tornando a Constituição “letra viva, eficiente e eficaz” à vida universitária. Acreditamos, por conseqüência, que a universidade somente será forte e autônoma quando verdadeiramente compromissados forem os seus representantes (intra e extra-escolar), compromissados com os direitos e deveres inalienáveis que mobilizam a instituição e mobilizam-se com a instituição no sentido de fazê-la cumpridora de sua missão e função, estabelecendo inexoravelmente os nexos imprescindíveis entre o discurso e o fazer propriamente dito. Desta maneira, a sua ação praxiológica (da universidade) garantirá a unidade na diversidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

1. Sobre a importância de se colocar a universidade como objeto de estudo, principalmente sobre o prisma da autonomia universitária, tema que escolhemos, motivados pela perspectiva de contribuir criticamente sobre o que se entende por autonomia universitária hoje e como, de fato é ela trabalhada nas diversas instituições de ensino superior, tendo como parâmetros básicos a Constituição e a nova LDB, recorremos a Barbieri (1998, p.10-11) que acrescenta que *“pensar a universidade é situá-la no contexto das vicissitudes de que emergiu renovada a cada nova crise. Pensar a universidade é pensar as questões cruciais para o homem e para a mulher situados em suas diferenças históricas, sociais e culturais. Pensar a universidade é pensar o mundo que se quer mais humano, mais justo, mais sábio. Preocupar-se com o futuro da universidade faz sentido na medida em que essa pré-ocupação abre novas perspectivas que forcem o futuro a falar. Mas o futuro permanecerá mudo, se não tivermos presente as lições do passado e deixarmos adormecidos os textos mais capazes de aguçar nossas inquietudes.”*
2. Sobrinho (1979, p. 112) ratifica tal postulado ao afirmar que a Universidade ao mesmo tempo que instrumento *“é também um lugar de tensões: exigências e pressões das classes médias pela qualidade e sobretudo pela quantidade de chances educacionais, conflitos inter e intraclases. Às encobertas, reage, enquanto agente de poder, criando mecanismos de defesa, de preservação de seu próprio estatuto e de controle das oportunidades, das condições e do uso do poder. Em outras palavras, sob o pretexto de edificar e salvaguardar a neutralidade cultural – nada inocente esse mecanismo que mascara a política por meio da intangibilidade da técnica – a Universidade aparentemente escamoteia a instância política, criando de si a imagem de terreno neutro, um ‘vazio’ ideológico, pretensamente acima dos constrangimentos sociais. Esse subterfúgio de encastelamento – fazer uma certa política, negando outra certa política, sob a aparência de apolitismo – lhe garante a respeitabilidade e a eficiência no invisível agenciamento do poder. Nesse jogo de cartas marcadas, uma mão lava outra e aparentemente não há perdedores. A camada dominante encarrega a Universidade de prover suas necessidades de ordem econômica (mão-de-obra e serviços especializados – ‘recursos humanos’, diz o eufemismo oficial) e de ordem político-ideológica, também ela alimenta pela tecnocientificidade: produção de ‘colarinhos brancos’ que hão de sustentar e reproduzir o estado dos valores estabelecidos pelos donos do poder.”* Santos (1999, p. 190), por sua vez, advoga que a universidade passa por uma “tripla crise”, a saber, *crise de hegemonia*, quando a universidade mostra-se incapaz de desempenhar cabalmente suas funções e o Estado e/ou outros grupos procuram meios alternativos de alcançar seus objetivos; *crise de legitimidade*, ocorre quando se torna visível a falência dos objetivos coletivos e *a crise institucional*, quando da imposição de modelos organizativos vigentes noutras instituições, considerados mais eficientes.
3. Lima, Paulo Gomes et. al. (1999). *CAMINHOS DA UNIVERSIDADE RUMO AO SÉCULO XXI: estagnação ou dialética da construção*. Campinas, SP: Unicamp. Trabalho apresentado no 7º Simpósio Anual de Estudantes do Cesulon (Centro de Estudos Superiores de Londrina – PR) de 25 a 29 de outubro de 1999.
4. Paim (1987) lembra que a concepção de universidade no modelo alemão patenteava-se como um centro de formação liberal, com destaque para a pesquisa científica, cuja teleologia deveria ser a aspiração do indivíduo ao saber diferindo, portanto, com o cardeal J. H. Newman que, como apontam Dreze & Debelle (1983, p. 50), a concebia como um centro de educação geral e liberal que através do saber universal contribuiria para uma pedagogia do desenvolvimento intelectual, ou seja, mais ensino e formação mais intelectual do que pesquisa, enquanto Karl Jasper defende a unidade do ensino com a pesquisa, ele concebe o ensino universitário como o instrumento pelo qual se dá a iniciação à ciência (*“Lehre heisst teinehmen lassen am Forschungsprozess”*).
5. Nos referimos à relação sujeito-objeto e objeto-sujeito; onde o indivíduo resgata a história, vive a história, “move a história e move-se com a história”, influenciando e sofrendo influências, sem perder, contudo sua própria identidade como sujeito histórico incluído num processo sempre dinâmico.
6. Ricoeur (1983, p.16-20), defendendo a idéia liberal de universidade, diz que dentre as muitas responsabilidades da mesma, está a de *“preparar os homens para tomarem parte, de modo consciente, na aventura técnica, cultural, científica, espiritual para a qual é levada a humanidade”*. Para ele, a principal crise de identidade que a universidade vive hoje é a contradição de atender duas exigências contrárias: assegurar a pesquisa livre e prover a nação com profissionais médios e superiores, fazendo com que universidade seja simplesmente uma instituição de ensino pós-secundário.
7. Para Morin *apud* Petraglia (1999), o conhecimento epistemológico complexo ou o pensamento complexo *“é responsável pela ampliação do saber. Se o pensamento for fragmentado, reducionista e mutilador, as ações terão o mesmo rumo, tornando o conhecimento cada vez mais simplista e simplificador*. Quando Morin se refere ao paradigma da complexidade, ele fala de um “todo” – *paj*, (*pasa* (*pan* – como uma unidade complexa, que não se resume simplesmente na soma das partes, pois, tendo cada parte seu valor específico no todo, deve contribuir para sua organização e funcionamento, ou seja, deve ter ampla e equilibrada unidade na diversidade. Por isso, Goergen (1999, p. 14) afirma que *“é preciso compreender o ensino acadêmico na perspectiva da totalidade, da complexidade de sua transportabilidade no sentido de torná-lo mais digno, mais justo, mais humano. Trata-se de redimensionar a racionalidade que deixa de ser exclusivamente cartesiana, positivista e utilitarista para ser crítico-emancipadora.”*
8. O título original em espanhol é *“Declaración Mundial Sobre La Educación Superior En El Siglo XXI: Visión y Acción”*.
9. Sobrinho (1992, p. 8) ratifica tal enunciado afirmando que *“a universidade real se faz no cotidiano, se constrói nas contradições, se projeta*

no conjunto de situações que lhe são oferecidas e que ela ajuda a compor, conforme suas condições, suas vontades e escolhas políticas”.

10. Vale lembrar que a Constituição de 1988 e a LDB 9394/96 viriam ratificar a importância da autonomia universitária ao sistema universitário brasileiro que, por exemplo, em 1997 estava composto por 127 universidades, respectivamente 39 federais, 29 estaduais, 4 municipais, 55 privadas e além de mais de 700 instituições isoladas; atendendo um total de 1.660.000 alunos, dos quais 60% matriculados em instituições privadas (970 mil) e 40% restantes em estabelecimentos públicos (cf. Souza, 1997, p. 25).

11. Em 1926, Fernando Azevedo já discursava por uma universidade inspirada no modelo alemão.

12. O artigo 54 da LDB define e expande a concepção de autonomia: “As Universidades mantidas pelo Poder Público gozarão, na forma da lei, de estatuto jurídico especial para atender às peculiaridades de sua estrutura, organização e financiamento pelo Poder Público, assim como de seus planos de carreira e do regime jurídico de seu pessoal”.

13. O Exame Nacional de Cursos é um exemplo bem típico do que defendemos. A este propósito Coelho (1998, p.31) diz que “o aperfeiçoamento e a continuidade do processo avaliativo trarão qualidade aos cursos. A autonomia se constrói com a responsabilidade da universidade com seu desempenho, visando ao cumprimento de seu compromisso social”.

14. Em recente trabalho, analisando a articulação ensino/pesquisa na UEL (Universidade Estadual de Londrina), Carvalho (1997) constatou que a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão na instituição estudada está se afastando de ser um “mito” e está se transformando numa realidade concreta tendo em vista o compromisso da comunidade acadêmica e extra-acadêmica, ou seja, do todo para as partes e destas para o todo. A autora constatou a partir de seu estudo, algumas necessidades básicas à toda universidade para a concretude dessa realidade como por exemplo: política institucional/governamental bem definidas e discutidas com a comunidade acadêmica, associação da pesquisa/ensino em sala de aula desde cedo, ou seja, desde os cursos de graduação e a disseminação das pesquisas efetuadas pela universidade para a comunidade intra e extra universitária.

BIBLIOGRAFIA:

Barbieri, Ivo. (1998) Apresentação. In Teixeira, Anísio. (1998) *A universidade de ontem e de hoje*. Rio de Janeiro: Eduerj.

Campos, Mary H. de Sá. (1984) Autonomia X burocracia, um problema na universidade do Brasil. In Tubino, Manoel José Gomes (org.). *A universidade ontem e hoje*. São Paulo: Ibrasa, 1984.

Coelho, Maria Francisca Pinheiro. As polêmicas visões da autonomia universitária. In *Avaliação*, Campinas, v.3, n.3, p.25-34.

Declaración Mundial Sobre La Educación Superior En El Siglo XXI: Visión y Acción. In Separata da Revista *Avaliação*, Cipedes, n. 1(3) – Dez, 1998.

Dreze, Jacques, Debelle, Jean. (1983) *Concepções da universidade*. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará.

Goergen, Pedro. (1999) *Universidade: a busca de uma nova identidade*. Campinas, SP: Unicamp, mimeo.

Guerra Clarissa T., Costa, Eliana Aparecida Pires da. (1999) *Universidade e pós-modernidade: um estudo preliminar*. Campinas, SP: Unicamp, mimeo.

Lima, Paulo Gomes et. al. (1999). *Caminhos da Universidade Rumo ao Século XXI: estagnação ou dialética da construção*. Campinas, SP: Unicamp. Trabalho apresentado no 7º Simpósio Anual de Estudantes do Cesulon (Centro de Estudos Superiores de Londrina – PR) de 25 a 29 de outubro de 1999.

Paim, Antonio. (1987) Apresentação. São Paulo: Convívio. In Prota, Leonardo. *Um novo modelo de universidade*. São Paulo: Convívio, 1987.

Pereira, Elisabete Monteiro de Aguiar. (1999) *Departamentalização X Desdepartamentalização: discussão sobre a estruturação das Instituições de Ensino Superior*. Campinas, SP: Unicamp, mimeo.

Petraglia, Izabel Cristina. (1999) *Edgar Morin: a educação e a complexidade do ser e do saber*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Prota, Leonardo. (1987) *Um novo modelo de universidade*. São Paulo: Convívio.

Santos, Boaventura de Sousa. (1999) *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 5. ed. São Paulo: Cortez.

Santos Filho, José Camilo dos. (1999) Análise teórico-prática do Exame Nacional de Cursos. In *Avaliação*, vol. 4, n. 3 (13) set. 1999.

Silveira, Maria José. (1984) A evolução da concepção de universidade no Brasil. In Tubino, Manoel José Gomes (org.). *A universidade ontem e hoje*. São Paulo: Ibrasa, 1984.

Sobrinho, José Dias. (1979) Universidades e classes médias: aspectos do caso brasileiro. *Educação & Sociedade*, São Paulo, n. 4, p. 111-121, set. 1979.

_____. (1992) Universidade: projeto, qualidade, avaliação e autonomia. In *Pro-posições*, vol. 3, n. 1[7], mar. 1992.

_____. (1993) Autonomia universitária. In *Pro-posições*, vol. 4, n. 2[11], jul. 1993.

Souza, Paulo Renato. (1988) Autonomia universitária: iniciando o debate. In *Série Documentos 2*: Unicamp.

Souza, Wanderley de. (1997) Algumas reflexões sobre o sistema universitário brasileiro. In Rodrigues, Paulo dos Santos et al. *A universidade e a pesquisa: o público e o privado*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

Teixeira, Anísio. (1998) *A universidade de ontem e de hoje*. Rio de Janeiro: Eduerj.

Trindade, Hélgio. (1997) Um retrato da Educação Superior frente a estratégia do governo. In *Avaliação*, vol. 2, n.4, dez. 1997.

Tubino, Manoel José Gomes. (1984) Reflexões sobre a Reforma Universitária dos anos 60. In Tubino, Manoel José Gomes (org.). *A universidade ontem e hoje*. São Paulo: Ibrasa, 1984.

Xavier, Maria Elizabete Sampaio Prado. (1992) *Poder político e educação de elite*. 3. Ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados.

Wanderley, Luiz Eduardo W. (1991) *O que é universidade*. 8. ed. São Paulo: Brasiliense.